

SI DE ELEGIR SE TRATA, LOS CHICOS DICEN: “YO NO ELIJO A QUÉ ESCUELA IR”. REFLEXIONES EN TORNO A LAS PRÁCTICAS ORIENTADAS A GARANTIZAR LA OBLIGATORIEDAD ESCOLAR

*Autores: Gabriela Cabral y Fernando Juanolo**

Resumen:

En el marco de un trabajo colectivo de investigación llevado a cabo desde 2015 y actualmente en curso, en escuelas primarias y secundarias de la zona sur de la CABA atravesadas por procesos de diversidad y desigualdad, nos proponemos reflexionar sobre las prácticas desplegadas por los sujetos en torno a al cumplimiento de la obligatoriedad de la escuela secundaria. Nos interesa visibilizar lo que los chicos hacen, dicen y piensan, centrando la mirada sobre el entramado de relaciones intergeneracionales que involucra a los docentes, los directivos, las familias y los propios investigadores. Dado que advertimos que mientras para los adultos la cuestión de la obligatoriedad se suele expresarse en términos de: *“los colocamos donde sea, ninguno se puede quedar afuera del secundario”*, para los chicos y chicas cursando séptimo grado, el paso al secundario, aparece como un conjunto de preocupaciones que dirimen entre adultos, como algo que *“inevitablemente va a suceder”*.

Introducción. Pensar la obligatoriedad escolar en clave de la trama socio-urbana

En el marco del Proyecto UBACyT “Prácticas cotidianas y políticas socioeducativas: nuevas configuraciones y “usos” de la diversidad en contextos de desigualdad” dirigido por María Rosa Neufeld (UBA, FFyL, ICA, PAE), en conjunto con el Equipo de Educación y diversidad Sociocultural dirigido por Maximiliano Rúa (Centro de Innovación y Desarrollo para la acción Comunitaria [CIDAC],PAE, ICA, FFyL, UBA), venimos realizando trabajo de investigación colectiva en escuelas primarias y secundarias de la Zona Sur de la CABA atravesadas por procesos de diversidad y desigualdad. En esta ponencia, tomaremos como referencia las notas de campo resultantes del trabajo de campo etnográfico que venimos realizando desde la segunda mitad del año 2015 y actualmente en curso, en una escuela primaria de gestión pública de la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires.

La escuela primaria “J.M.Serrat”¹ a la cual nos referiremos en esta ponencia se encuentra ubicada a orillas del Riachuelo muy próxima a un barrio residencial ocupado en su mayor parte por depósitos, talleres y galpones, y a pocas cuadras uno de los más significativos asentamientos de emergencia, devenido en “barrio” y pero renombrado en los medios y por los propios habitantes como “villa Z”.

Desde principios del siglo la zona estuvo habitada por obreros, empleados del puerto sur de la ciudad, inmigrantes europeos recién llegados. Hace unas décadas recibe a los inmigrantes de países limítrofes y migrantes internos. En la actualidad, el barrio se encuentra fragmentado entre la zona residencial de casas bajas, la zona comercial a lo largo de las avenidas principales, una zona ocupada por galpones, talleres vacíos y depósitos, y la villa.

*Gabriela Cabral (UBA- FFyL-ICA-CIDAC-PAE)- gabrielavcabral@hotmail.com; Fernando Juanolo (UBA- FFyL-ICA-CIDAC-PAE)- fershaman@gmail.com

¹ Para preservar el anonimato denominaremos con este nombre a la escuela en la cual realizamos trabajo de campo y que haremos referencia en esta ponencia.

“Si bien la Ciudad de Buenos Aires es uno de los distritos más ricos del país, las relaciones de desigualdad en las que se ha constituido históricamente producen un espacio urbano sumamente segregado” (Cerletti 2014:52). En este sentido, la ciudad se encuentra desagregada en múltiples secciones políticas, productivas y educativas, es decir dividida en distritos escolares, comunas, barrios, y distritos “especializados”². Por otro lado los procesos de configuración de la trama socio urbana dinamiza otras diferenciaciones, además de las marcadas por el gobierno local, que dan cuenta de procesos de polarización social caracterizados por profundos contrastes en las condiciones de vida de sus pobladores. A principios del siglo XXI encontrábamos la presencia de las quintas de ilustres familias frente a las casillas de madera entre el río y los astilleros de obreros e inmigrantes. En la actualidad se expanden los asentamientos a orillas del Riachuelo, cada vez es más frecuente la presencia de construcciones precarias, la desigual distribución de servicios públicos (cloacas, luz, gas natural y agua potable), circuitos selectivos de transporte público e incluso de recolección de residuos. En este sentido es importante atender a procesos contradictorios y complejos de configuración de la trama sociourbana, mientras las diferenciaciones históricas se profundizan en zonas atomizadas de la ciudad en zonas muy cercanas se están concentrando desarrollos inmobiliarios millonarios, que impulsan a su alrededor la ampliación de redes de subterráneo, reparación y embellecimiento de aceras, calles y plazas. En un barrio muchos barrios, a cuestión de metros, cruzando la avenida, una parte del barrio brilla y se exhibe, mientras otra parte del barrio se hunde en el aislamiento y la profundización de las condiciones de desigualdad, en un proceso de gentrificación³ del cual aún no podemos dimensionar sus alcances y efectos que se expresa en la mudanza de gerencias administrativas y oficinas públicas de gestión municipal (donde actualmente operan la Jefatura de Gobierno, otros ministerios y secretarías de la Ciudad), sedes de bancos multinacionales y cadenas de supermercado internacionales a edificios que otrora funcionaban como fábricas (Bagley, Aguila, Canale, Pepsi)⁴ y la construcción de un complejo de 2485 viviendas en el marco del Plan ProCrear⁵ Estación Buenos Aires desarrollado por el gobierno Nacional.

Pensar la obligatoriedad escolar en clave histórica

En esta ponencia nos proponemos reflexionar sobre las prácticas desplegadas por los sujetos involucrados en la escolarización de niños/as y jóvenes vinculados al cumplimiento de la obligatoriedad. Muchas son las estrategias pensadas en torno al paso de la escuelas primarias a la escuela secundarias, prácticas desplegadas por una multiplicidad de sujetos y presencias estatales que ponen en tensión la cuestión de la sobreedad de algunos alumnos, la implementación de programas socioeducativos, las evaluaciones educativas, la permanencia y terminalidad escolar de aquellos sectores sociales que no fueron sus

² Mencionados anteriormente, distritos de las artes, distrito de diseño, distrito audiovisual, distrito tecnológico, distrito del deporte. Definidos como “la concentración de establecimientos de un mismo sector, en un espacio geográfico delimitado, dedicadas al desarrollo de actividades similares incentivadas con beneficios fiscales y de promoción. Se trata de sectores estratégicos para la Ciudad porque tienen un gran impacto en la economía: **son generadoras de empleo de alto valor agregado y exportadoras por naturaleza.**” <http://www.buenosaires.gob.ar/distritoseconomicos>

³ Hace referencia a la sustitución de la población y aburguesamiento de sectores urbanos, surge en la década de los sesenta, introducido por Ruth Glass y utilizado para referir la invasión de algunos barrios obreros, próximos al centro de Londres, por individuos de clase media que rehabilitaban la deteriorada edificación residencial haciendo subir los precios de la vivienda y provocando la expulsión de las clases obreras que originalmente habían ocupado el sector. (Wacquant 2008)

⁴ “el Plan de Relocalización del GCBA en el Area Sur de la Ciudad permitirá a la Ciudad ahorrar 100 millones de pesos anuales en alquileres - debido a que los valores que se pagan en el Centro son mucho más caros”, publicado en versión digital del Diario Clarín 23/04/2016. https://www.clarin.com/urbano/gobierno-porteno-inaugurara-nueva-barracas_0_r14AWndDXg.html

⁵ Plan P.R.O.C.R.E.A.R. es un plan de viviendas que utilizará el régimen de asociación público-privada para la construcción viviendas en el predio de unas 28 hectáreas que pertenecía a los ferrocarriles hasta que el Estado nacional lo puso a disposición de este proyecto en 2014. Intervienen la Subsecretaría de la Vivienda y Desarrollo Urbano de la Nación, la Agencia de Administración de Bienes del Estado (AABE), Anses, el Ministerio de Hacienda y el Banco Hipotecario SA, en su carácter de fiduciario. Cabe mencionar, que la sede de FFyL, CIDAC ha quedado en medio de todo este complejo habitacional en proceso de construcción.

destinatarios históricos, el derecho a la educación y la constante demanda docente en torno a las “vacantes”.

“Mis padres y abuelos solo hicieron la primaria, mis amigos todos van a la escuela” contó uno de las alumnas cursando el séptimo grado. Mientras otros de los chicos agregó *“la mayoría de las personas van a la escuela, pero hay algunos que no pueden o no pudieron ir”*.

La cuestión de la obligatoriedad escolar comienza a ser discutida en el marco de la sanción en el año 1884 de la Ley nacional N°1420, con el fin de regular y reglamentar por parte del Estado la educación de los niños/as en la Argentina. Momento fundacional del sistema educativo, a partir del cual se crean escuelas públicas dependientes del Consejo Nacional de Educación, órgano estatal encargado de la administración, organización y gestión del sistema educativo centralizado desplegado por todo el territorio argentino. En dicha ley el cumplimiento de la obligatoriedad se ocupaba centralmente en garantizar el acceso a la educación, es decir que todo niño en edad escolar (seis a catorce años) lograra efectivamente inscribirse o matricularse en una escuela o caso contrario garantizara por algún medio su experiencia educativa⁶. Para llevar a cabo dicha misión el Estado contaba con dos mecanismos: la universalización de la educación primaria a través de la existencia de la escuela pública gratuita en todo el territorio argentino; y el control y el convencimiento de los padres para que educaran a sus hijos en la escuela. (Montesinos, Sinisi, School 2009)

Luego en un plazo de varias décadas (casi un siglo) se presentaron y formularon decretos del Poder Ejecutivo, Resoluciones ministeriales, y Reglamentos⁷, algunos dedicados exclusivamente en lograr el cumplimiento de la obligatoriedad, por ejemplo garantizando la gratuidad de la educación pública⁸. Recién en 1993, se sanciona la Ley Federal de Educación, que extiende a diez años la escolaridad obligatoria abarcando la sala de cinco años del inicial y los nueve años de Educación General Básica (EGB). Luego la Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006 establece 13 años de instrucción obligatoria, fija para todo el territorio argentino la extensión de la obligatoriedad, fijando 6 o 7 años para la escuela primaria y 6 o 5 para la escuela secundaria.⁹ Luego serán 14 años con la Ley 27.045 de 2014 que convierte en obligatoria la educación inicial desde los 4 años. En la Ciudad de Buenos Aires, desde el 2002 con la sanción de la Ley 898 extiende la obligatoriedad escolar a la enseñanza media. De esta manera la obligatoriedad escolar progresivamente fue prolongándose en tiempo y fue incluyendo a más sujetos e instituciones, ampliando derechos y obligaciones: *“recibir el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria”* (art. 126 c y f) y *“estudiar y esforzarse por conseguir el máximo de desarrollo según sus capacidades y posibilidades”* (art. 127 a)¹⁰.

⁶ En el art. 4 de la Ley N°1420/1884 *La obligación escolar puede cumplirse en las escuelas públicas, en las escuelas particulares o en el hogar de los niños; puede comprobarse por medio de certificados y exámenes*. Por tanto no asimilaba la obligatoriedad escolar con escolarización propiamente dicha, es decir el niño en la escuela.

⁷ Leyes, resoluciones, decretos y sus respectivas correcciones presentes en los Digestos de Instrucción Pública de 1920 y 1937, conservadas en el centro de documentación del Ministerio de Educación de la Nación, Palacio Pizzurno

⁸ Decreto reglamentario de la Ley de Educación Común (Julio 8 de 1885) a fin de reglamentar la Ley de Educación Común del 8 de Julio de 1884, en cumplimiento de lo dispuesto por el artículo 81 de la misma.

⁹ la Ciudad de Buenos Aires mediante la Ley N° 898 de 2002, se estableció la obligatoriedad de la educación hasta completar trece años de escolarización, desde los 5 años de edad hasta la finalización del nivel medio.

¹⁰ Reflexiones y datos obtenidos del trabajo de investigación realizada por Horacio Paoletta en el marco de una beca doctoral en curso, UBA, dirigida por María Rosa Neufeld. Donde aborda desde una perspectiva etnográfica las experiencias de jóvenes que asisten al nivel de educación secundaria para jóvenes y adultos.

Pensar la obligatoriedad escolar como desafío. Construcción del paso de la escuela primaria a la escuela secundaria como problema social.

La ampliación de la matrícula de la escuela secundaria en relación al cumplimiento de la obligatoriedad escolar, desde entonces plantea un desafío para las familias, los jóvenes, los docentes, directivos, y para los funcionarios que elaboran las políticas públicas. Uno de los desafíos involucra el paso de la escuela primaria a la escuela secundaria. En este sentido, a fines del año 2015 docentes y directivos de la escuela primaria "J.M. Serrat", nos compartieron su interés por encontrar juntos estrategias para resolver aquello que construían e identificaban como problema: el paso de la escuela primaria a la escuela secundaria. Luego en el mes de mayo del año 2016 convocamos a directivos de escuelas primarias y secundarias de la zona a una reunión que se llevó a cabo en el CIDAC. En esa oportunidad pudimos registrar la arena de disputas en torno a cómo cada institución educativa, cada directivo, cada docente construía el pasaje de la escuela primaria y secundaria como problema social y las prácticas que cada uno desplegaba al respecto.

El director de una de las escuelas primarias no titubeó en iniciar el debate. Con cierta indignación, voz enfática, sin siquiera mirar a los ojos de sus interlocutores como si aquello que fuera a decir fuera fruto de sus más profundas tribulaciones, cuenta un poco su pasaje por la escuela "J.M.Serrat" desde el 2004 al 2009. "En el 2009 egresaban 115 chicos, cuando hacíamos el rastreo, seguía un 50% en la escuela secundaria... hubo intentos, pero no se logró. En el ministerio no hay interés, prácticamente como que el 7º estaba sobrando. Honestamente tengo que decir además que salen mal preparados. Luego tampoco se sabe nada de los chicos que egresaron, se les pierde el rastro. En la primaria uno va apagando incendios permanentemente".

La directora de una de las escuelas secundarias agrega algo consternada "En 1º y 2º tienen fuertes problemas de conducta, no respetan los horarios, mucho ausentismo. Cuesta que el chico venga a la escuela. Cuesta que el chico se quede en la escuela, esté en la escuela, porque cuidan al hermanito, porque ayudan a la mamá. Y muchos chicos no vienen porque se quedan dormidos, incluso a la tarde, los de la mañana porque tienen que madrugar y los de la tarde porque se quedan haciendo no sé qué cosa y es el mediodía y no se levantan. Entonces es un círculo vicioso, el pibe falta, falta y después pierde el hilo, pierde las clases y sigue faltando porque piensa que no va a poder y no va a estar al tanto... Se hacen cosas, este año en especial se pusieron en práctica unos cuadernillos que integran varias materias, y se utilizaron durante el primer mes y medio. La falta de contenidos es algo que viene de antes, nos vamos pasando la pelotita, es así que se va a hacer, hay chicos que no saben leer ni escribir".

Al respecto un directivo de otra escuela primaria complejiza el debate aludiendo a temas más puntuales "la cuestión de que entren en horario, como si dependiera de ellos...los hermanos entran al mismo horario en tres escuelas diferentes porque en la inscripción online les quedaron así y no tenés manera de unirlos. Entonces la escuela primaria es más permisiva en esto, le decimos sino te queda otra, tráelo cuando puedas, o sea media hora más tarde. Respecto a los contenidos y la evaluación, sabemos que hay chicos que no están preparados, pero a la hora de evaluar si vos ves el proceso, comparas como estaba antes y cómo está ahora, ves un proceso y hay que verle el avance. Antes no leía nada y ahora, por lo menos, se anima hasta esta parte. En la evaluación le vamos a dar el ok, que avanza un poquito más y en la secundaria no pasa lo mismo".

Los directivos/as y docentes tenían mucho para decir, expresaban una gran demanda a ser escuchados, reconocidos y acompañados respecto al conjunto de acciones y de esfuerzos que despliegan diariamente

para abordar el tema. Más allá de la aparente confrontación entre la perspectiva de aquellos involucrados en la escuela secundaria y aquellos involucrados en la escuela primaria, los directivos/as expresaron con cierta claridad distintas hipótesis y explicaciones acerca de aquello que reconocían como problema en común.

Prácticas orientadas a abordar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar

A lo largo de nuestro trabajo de campo, hemos podido registrar numerosas prácticas e iniciativas pensadas y llevadas a cabo por una multiplicidad de sujetos, muchas de las acciones desplegadas en el marco de la implementación o apropiación de cada institución educativa de ciertas políticas socio-educativas.

En una de las escuelas secundarias reciben a los jóvenes de primer año, unos días antes del comienzo del ciclo lectivo para orientarlos, conocerlos, dedicarles atención exclusiva hasta el encuentro y convivencia con el resto de la población estudiantil que asiste regularmente a la escuela. Demoran el inicio de clases un par de días para el resto de los cursos de modo de dedicarle atención a los primeros años, y así ocuparse en desplegar estrategias para *“lograr grupos parejos”*, acompañar estrategias para desarrollar afinidad para relacionarse entre sí, *“armar grupos que trabajen bien”*. Trabajo que se complementa con un seguimiento personalizado y comprometido de un equipo de tutores/as que acompañan a los jóvenes durante todo el año.

Por su parte, las escuelas primarias durante el curso del último año del nivel (7°) llevan a cabo una diversidad de acciones, entre las cuales están incluidos nuestros talleres como ellos suelen denominarlos de la *“UBA”*, salidas a conocer y visitar las escuelas secundarias de la zona, visitas al CESAC (Centro de Salud y Acción Comunitaria) cercano donde reciben entrevistas de orientación vocacional.

Además recurrentemente desde la supervisión de cada área y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa se están proponiendo iniciativas orientadas a acompañar y fortalecer las trayectorias educativas. Nos referimos a los Centros de Actividades Infantiles (CAI), los clubes de jóvenes y chicos (Res.N° 3.919/07), la Jornada Extendida, Campamentos escolares (Res.N° 389/06 vinculado al Programa ZAP), programas socioeducativos dependientes de la Gerencia Operativa Escuela Abierta que desarrollan actividades artísticas, deportivas, recreativas y de lecto-escritura, ofrecen talleres de danza, música, cine y radio. Propuestas *“que impulsan nuevas formas de estar y de aprender en la escuela (...) como herramientas para promover el acceso y sostenimiento de la escuela y mejorar las trayectorias educativas de niños y adolescentes.”*¹¹

En una de las escuelas secundarias, funciona entre muchos programas la *“Jornada Extendida”*, el *“CINEZAP”*, el programa de *“Retención de alumnas/os madres/padres y embarazadas en Escuelas Medias y Técnicas de la Ciudad de Buenos Aires”* que depende de la Dirección de Área de Educación Media y Técnica (Res. N° 949/05, Disp. N° 015/06 y Res. N° 580-MEGC-2008). Para los chicos de séptimo constituye una cuestión significativa que no se presenta indiferente a sus inquietudes que permite que ellos con certeza afirmen *“una chica adolescente se quedó embarazada y siguió estudiando”*. Otra cuestión que en reiteradas ocasiones es mencionada por los estudiantes de ambos niveles es el Programa de Becas estudiantiles (Decreto N° 737/01) para las escuelas de Nivel Medio y para los Centros Educativos de Nivel Secundario.

¹¹ <http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/escuelaabierta/club-de-jovenes-y-chicos>

En las escuelas primarias además funcionan otros programas socioeducativos dependientes de la Gerencia Operativa de Inclusión Educativa, el Programa “Zonas de Acción Prioritaria” (ZAP) *“con la finalidad de promover y desarrollar acciones que desde la escuela y desde espacios comunitarios tiendan a la diversificación y el mejoramiento de las oportunidades educativas para poblaciones socialmente vulnerables”* (Res. N° 4.656/05). En la escuela “J.M.Serrat” los cursos del primer ciclo cuentan con el “Proyecto Maestro +Maestro” (Res. N° 6767/11 MEGC) como en la escuela llaman “maestro ZAP”. También hemos visto a “los maestro/as de aceleración” que se dedican exclusivamente a los niños/as con sobreedad o que discontinuaron su permanencia a la escuela gradual. *“Son una estrategia educativa no graduada en la cual se implementa un programa de enseñanza que permite a los niños reingresar a un grado común en el menor tiempo posible”*¹²Al respecto la vicedirectora nos comentaba que *“hay una preocupación desmedida por la edad cronológica de los chicos, los apuran para entrar al secundario, nos piden reuniones desde supervisión para que hablemos sobre los chicos con sobreedad, ¿apurarlo para qué? ¿le estamos haciendo bien al pibe? Como si debería terminar la primaria en una edad ideal, sino debería ir a la noche, ¿y la situación de las familias? ¿el barrio?”*. En la cotidianeidad escolar tanto los maestros de aceleración como los maestros CAI irrumpen en la dinámica áulica, interrumpen la clase para retirar a uno o dos estudiantes, y trasladarlo a otra aula, o a un espacio adaptado como aula, en el caso de esta escuela la oficina de secretaría. Por otro lado la maestra nos contaba que algunos chicos/as efectivamente necesitan un seguimiento más personalizado, *“la mamá vino la semana pasada y aviso que lo cambia de escuela, se mudan...no hay nada que hacer, hay una cuestión de violencia de género, se tienen que ir, pero el pibe lo estábamos sacando adelante, viene de aceleración, pasó por otras escuelas, ¿y ahora?”*.

También se despliegan prácticas que dan cuenta de trabajo invisibilizado y no remunerado por parte de docentes y directivos, que involucra el seguimiento de los chicos/as y la articulación de la Primaria y la Secundaria, como reuniones entre directivos/as donde se ponen al día y comparten trayectorias educativas de los estudiantes. La directora comentaba que *“Ramiro no podía trabajar en el aula, lo tenían trabajando en la dirección, entonces lo pasan a nuestra escuela para aceleración de 6° y 7°, ahora pasa a la media que está a unas cuadras, hablamos con la vice, para ponerla al tanto y sabe por todo lo que paso”*. Por su parte los docentes de primaria continúan sus contactos con los chicos/as vía conversaciones whatsapp, incluso brindan clases de apoyo en la escuela. Nos contaba la directora como los chicos vuelven a la escuela primaria a consultar acerca de la tarea o sobre cuestiones que no entienden del área de las matemáticas.

Otras acciones pensadas desde supervisión del área y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa están orientadas a ocuparse específicamente de la articulación de contenidos y lenguajes, es el caso de lo que conocimos como “REMA” (Recuperación de materias), consistió en el encuentro periódico de maestros de primaria y profesores de enseñanza media del área de matemáticas, para construir lazos, y una cierta coherencia entre lo desarrollado en cada nivel. Al respecto un directivo/a de una escuela nos comentaba *“a nivel curricular hay un agujero negro, vimos los dos diseños y parece que con tantos técnicos nadie se dio cuenta, además está eso que circula entre los profes de secundaria, que a los maestros de primaria les cuesta o más bien no les gusta dar matemática, entonces dan cosas fáciles”*. Un docente de séptimo grado que concurrió a los encuentros “REMA” nos contó *“si bien, la cuestión está en la disposición horaria de cada docente para participar, el tema es ¿qué sentido tiene armar secuencias de contenido, si no todos los chicos van a pasar a la misma escuela?”*.

¹² http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dgie/nivelacion.php?menu_id=31755

En este sentido, a principios del año 2017, se llevó a cabo lo que se conoció como “EPA” (Empezar Primer Año), consiste en un curso que tiene lugar en la misma escuela donde el estudiante se encuentra inscripto para todo el ciclo lectivo. *“Los alumnos de 1° año de las escuelas secundarias porteñas tendrán 10 días más de clases desde 2017, a raíz de la implementación de un curso para facilitar la transición desde la primaria, con el objetivo de mejorar la calidad educativa (...)se realizará desde el 20 de febrero al 3 de marzo y será de asistencia obligatoria, busca fortalecer la equidad del sistema educativo y reforzar los contenidos de materias nodales como Lengua, Matemática y Metodología de Estudio (...)Son muchas las cuestiones que tienen que atravesar los alumnos del nivel primario en el camino hacia el nivel secundario: pasan a tener más materias, más profesores, más evaluaciones, nuevos espacios de aprendizaje y nuevo compañeros. A través del curso de articulación, por lo tanto, se busca dar respuesta a estos desafíos y acompañar y guiar a los chicos en el pasaje de un ciclo a otro.”*¹³

En consecuencia los estudiantes de primer año, ingresantes al ciclo medio de educación, comenzaron a conocer y habitar una escuela, vacía, con chicos y chicas que entran y salen, tensos, preocupados, angustiados, rindiendo exámenes en el turno de febrero. Un directivo/a nos comentó *“los cuadernillos son interesantes, es un material inspirador, pero ¿Quiénes son los profes que los reciben? Los tenemos la mayor parte ocupados con las mesas de exámenes, además ¿qué sentido tiene construir vínculo con profes que luego no los van a ver en todo el año?¿acaso se puede implementar en todas las escuelas de igual manera? Muchos chicos pasan sus vacaciones en Paraguay con su familia y vienen recién en marzo, nosotros venimos recibiendo a los de primero con una mirada amable, atenta y receptora, junto a los tutores...si, demoramos el ingreso de los más grandes, y nos tomamos dos días para estar solo con ellos y organizar los cursos”*.

Es interesante revisar las fundamentaciones que impulsan ciertas iniciativas estatales, en este sentido el Jefe de Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2017) sostuvo en la presentación del “EPA” que *“una de las situaciones más traumáticas en la vida escolar de un chico es cuando pasa de la primaria a la secundaria, en la Ciudad venimos haciendo evaluaciones hace ya 5 años, y lo que surge es que el primer año es la etapa en la que los chicos más dejan la escuela, justamente por este trauma que supone el cambio”*. En efecto se vienen realizando evaluaciones llevadas a cabo por la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa en nivel primario y medio, durante el año 2016 el “operativo aprender” y durante el año 2017 las evaluaciones “FEPBA” (Finalización de los estudios primarios en la Ciudad de Buenos Aires)¹⁴.

Estas acciones que fuimos brevemente describiendo y enumerando, se complementan cotidianamente con las iniciativas desplegadas por parte de organizaciones sociales, clubes, comedores, bibliotecas populares, sedes parroquiales que constituyen el entramado socio-urbano en el cual los chicos/as circulan, habitan y construyen su experiencia educativa (Santillán 2011). Donde reciben apoyo escolar, refuerzo alimenticio/nutricional, acompañamiento escolar, atención sanitaria, desarrollan actividades culturales y deportivas. Todas son parte de un conjunto múltiple de iniciativas y acciones entre las cuales pudimos registrar solo una parcialidad, y que construyen un entramado complejo de prácticas desplegadas en torno al paso de la escuela primaria a la escuela secundaria y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar.

¹³ Publicado en el sitio oficial de <http://www.buenosaires.gob.ar>

¹⁴ Operativo aprender :Es un operativo de evaluación de los aprendizajes a gran escala que se implementó a nivel nacional, obligatoria y anual. Involucra a los estudiantes cursando 3° y 6° año/grado de la escuela primaria y secundaria. FEPBA: es una evaluación censal que se aplica anualmente a todos a los alumnos de 7° grado de las escuelas primarias de CABA, tanto de gestión estatal como de gestión privada.

Matrícula e Inscripción. ¿Una cuestión de elección?

A para chicos a partir de los 12 años, sólo luego de haber terminado con el último año de la escuela primaria, los chicos y chicas pueden inscribirse a la escuela secundaria. La oferta para nivel secundario en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuenta con establecimientos que forman parte de las direcciones de Formación Docente (Escuelas Normales e Institutos de Enseñanza Superior), de Educación Técnica, de Educación Media y de Educación Artística. La inscripción a escuelas públicas de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires en todos los niveles se realiza a través del sistema de Inscripción en línea desde el año 2013 (res. N° 3337/2013), a través de cualquier dispositivo (PC, Tablet, celular, etc.) en un locutorio, hogar, casa de un vecino o amigo, o también pueden acceder personalmente a las escuelas seleccionadas a inscribirse online con los medios y atención que cada institución educativa disponga para tal fin. En algunas escuelas hay docentes y directivos que durante los días de inscripción solidariamente se brindan para la tarea. También suele instalarse un empleado del Ministerio de Educación de la ciudad con una netbook del “Plan Sarmiento” para inscribir o controlar la documentación a quien se presente personalmente a la escuela secundaria. La inscripción consta de tres etapas: Primera Etapa de Preinscripción Escolar, luego el Control Documental que consiste en la presentación de la documentación que respalda la información suministrada en el sistema de inscripción en línea y finalmente la última etapa que consta de la Publicación de los listados de asignación de vacantes en el sistema y en las escuelas solicitadas. Cabe señalar que el sistema ofrece la posibilidad de seleccionar cinco opciones de escuela, señaladas por el solicitante por orden de prioridad. El sistema ofrece en primera instancia las escuelas más cercanas, y las escuelas donde se encuentran inscriptos hermanos del aspirante. Sin embargo la elección por parte del solicitante puede evadir dichas sugerencias. La inscripción la debe realizar un adulto que se hace responsable de todo el proceso de matriculación en el sistema. Uno de los inconvenientes de la inscripción en línea es la saturación del sistema durante los horarios escolares, los horarios de mejor accesibilidad suelen ser nocturnos. Precisa de un ejercicio de paciencia y tiempo, así también de un mínimo de manejo de algún dispositivo tecnológico y de llenado de planillas con datos personales. En la escuela primaria donde estuvimos realizando trabajo de campo durante tres años consecutivos, las inscripciones terminaban siendo centralizadas por el personal docente de la escuela. La directora a principios del año 2016 nos contaba *“el año pasado hasta último momento estuvimos escribiendo chicos, con la maestra, y la facilitadora informática...”*. Frente a lo cual la Vicedirectora agregó, casi en un suspiro *“hasta las doce de la noche, en el último minuto anotamos a todos, ninguno quedó sin inscribirse...revisamos toda la lista, el que no estaba inscripto lo inscribíamos donde sea.”* Si bien esta declaración alude a un libre albedrío, el destino de cada chico/a suele dirimirse entre un repertorio de seis escuelas secundarias. Existen dos turnos de inscripción, uno en octubre y otro en febrero aproximadamente. Sólo se habilita el sistema en los días pautados para realizar la inscripción.

Una semana antes del ciclo de preinscripción 2017, al finalizar uno de los talleres nos acercamos al escritorio donde estaban sentados los dos docentes de séptimo tomando mate para comentarles que alguno de los chicos no sabía cómo era lo de la inscripción

- *¿se va a ofrecer un espacio para acceder a internet para inscribirse?*
- *“no, los vamos a inscribir nosotros. Tenemos que arreglar un día todavía” (se miran entre ellos).*
- *algunos ya saben dónde van a ir, muchos mencionaron algunas escuelas*
- *“si se corre la bola que en esa es más fácil entonces todos quieren ir ahí, si los dejamos a ellos hacen cualquiera por eso los inscribimos nosotros. (se encoge de hombros)Les mandamos una nota, los padres nos completan los datos unos días antes y lo hacemos nosotros en la escuela”.*

Si de elegir se trata... ¿qué dicen los chicos?

Durante los meses de septiembre y octubre de 2016 y 2017 desarrollamos talleres con los cursos de séptimo grado de las escuelas primarias y primer año de las escuelas secundarias. Lo que nos interesaba construir un espacio de interacción en que pudiéramos pensar juntos la finalización de la escuela primaria y el comienzo de la escuela secundaria. Establecer un vínculo de confianza, para que pudieran expresarse, pudieran poner en palabras aquello que saben, conocen, les inquieta, los ocupa, quieren saber y conocer. Buscamos actividades y propuestas lúdicas que propiciaran el diálogo, la reflexión, la producción de textos. Que los propios chicos/as se interrogaran a si mismos, a los adultos en la escuela, en sus casas, en el barrio (familiares, docentes, incluso a nosotros mismos), desarrollando y poniendo en juego anticipaciones de sentido que incluyan sus expectativas, interrogantes, preocupaciones, deseos en el marco de sus prácticas cotidianas, sus trayectorias sociales y sus trayectorias escolares.

Tal como nos comentaban sus docentes, todo el año están conversando sobre el tema, además conversan con sus pares, con sus hermanos, vecinos y amigos que van o fueron a la escuela secundaria. Saben mucho acerca del secundario: *“Si faltas mucho te quedas libre”* contaba al curso en una puesta en común una de las chicas de séptimo grado durante uno de los talleres, otro comentaba *“eso me lo dijo mi hermano, si llegas tarde tenés media falta”*. *“Nos dan beca, plata por ir a la escuela”*, *“El horario cambia, hay horas en contraturno”*, *“Se puede correr y pasear por los pasillos”* (lo vieron en la visita a una de las escuelas medias), *“hay más materias, las técnicas tienen talleres y cada una tiene materias especiales”*, *“los profesores son más estrictos”*, *“es más difícil”*, *“hay más libros, uno por cada materia”*, *“hay que estudiar si o si, dos semanas antes de la prueba”*.

Les preguntamos en el primer encuentro a qué escuela iban a ir, tenían todos una respuesta. En los siguientes encuentros reiteramos la pregunta, y las respuestas en muchos casos no coincidían.

Fernando: ¿Quién los inscribe?

Chico 1: “la computadora”

Chico 2: “el profe”

Fernando: ¿ya están inscriptos?-muchos contestan que si, levantan la mano

Chica: yo no, el profe me va a inscribir ahora cuando terminemos

Gabriela: ¿a qué escuela vas a ir?

Chica: es que yo, nosotras dos íbamos a ir al (escuela tradicional y religiosa de la zona), fuimos a la entrevista pedagógica y nos dijeron que no habíamos entrado.

Chico 3: si yo voy a la “Omega¹⁵”, donde va mi hermano

Chico 4: nosotros vamos a la “Épsilon”, yo, él y el

Chico 5: yo al “Beta”

Parecía que cada uno sabía más o menos a que escuela iba a ser anotado. Finalmente al siguiente encuentro nos dijeron:

Gabriela: ¿ya se anotaron?

Chico 3: si yo me inscribí en el “Omega”, pero no me gustó, así que iba a anotarme en “Omega” pero ahora decidí ir al Naval”

Gabriela: ¿Dónde queda?

¹⁵ Utilizaremos letras griegas para denominar a las escuelas secundarias para preservar el anonimato

Chico 3: no sé

Gabriela: ¿Cómo la conoces?

Chico 3: "mi papá trabaja en la cocina de los barcos y astilleros. Esta bueno voy a venir solo los fines de semana"

Chica 1: nosotras vamos a la "Zeta", ¿la conoces?

Gabriel: no la conozco ¿vos?

Chico 5: yo no sé, le dije a mi mamá y no me anotó

Gabriela: ¿le dijiste al profe?

Chico 5: voy a ir seguro a la "Alpha"

Sus respuestas oscilaban entre las escuelas que identificamos dentro de un circuito de vinculación entre un conjunto de escuelas primarias y secundarias de la zona, que involucra alrededor de seis escuelas secundarias. En este sentido, vimos como las visitas que la primaria realiza a ciertas escuelas secundarias refuerza las relaciones que la escuela mantiene con estas escuelas del barrio y que expresa una progresiva segmentación del sistema educativo que ha llevado a la construcción de circuitos de escolarización resultantes de la articulación compleja de conjunto de políticas públicas (Neufeld, M. R y Thisted, J. A, 1999:31). Por tanto nos permitimos hablar en términos de circuitos de evitación y selección (Cerletti, 2014) y de un posible ranking de escuelas (Montesinos y Pallma, 1999), en tanto el reconocimiento de una construcción social de la segmentación educativa por parte de múltiples sujetos que despliegan variadas estrategias (García el al, 2010) que ponen en juego las familias en la búsqueda de una escuela para sus hijos y los docentes y directivos acompañando y dirigiendo las trayectorias escolares de sus estudiantes sugiriendo escuelas y efectivamente realizando la inscripción.

Conclusiones

"Juan no entiende nada de lo que copia la profe en el pizarrón. Pero pensó que era su primer día, iba a ser algo nuevo que debía enfrentar pues iba a atravesar cosas que se podían resolver todo a su tiempo."(parte de un relato escrito por un grupo de chicas durante uno de los talleres 2017)

Nuestra propuesta ha consistido introducir algunas reflexiones, desde una perspectiva antropológica, en torno al modo en que se construye por parte de adultos y niños/as el problema del paso de la escuela primaria a la escuela secundaria. Nos interesa pensar relacionalmente la cuestión del paso de la escuela primaria a la escuela secundaria, como una situación transitoria vivida situada en un punto de intersección de constricciones múltiples (Lahire 2006). Entonces siguiendo a Mercedes Hirsch (tesis de doctorado defendida en mayo del 2017) pensar la relacionalidad de la elección, en tanto constituida por las relaciones entre pares y fundamentalmente en la relación intergeneracional, entre las cuales están involucrados los funcionarios que diseñan las políticas públicas, y las acciones e iniciativas de una multiplicidad de sujetos (directivos, docentes, familiares, voluntarios y militantes barriales).

Por último nos parece significativo repensar las prácticas desplegadas en torno al cumplimiento de obligatoriedad escolar y el paso de la primaria a la secundaria en clave de estos niños/as que no sólo pasan de un nivel educativo a otro sino que también se encuentran deviniendo en jóvenes. Por ello proponemos considerar el carácter social de la construcción de esta etapa de la vida (Padawer, 2010), las múltiples maneras de devenir en joven, las múltiples constricciones escolares, parentales, culturales, sociales, históricas que limitan y habilitan prácticas dentro y fuera de la escuela. En este sentido, no perder de vista que tanto los circuitos de evitación o selección de escuelas, la permanencia y la terminalidad escolar, el paso de la escuela primaria a la escuela secundaria se encuentran constreñidos por condiciones de

desigualdad social que atraviesan las trayectorias sociales y educativas de los jóvenes. Lo cual nos insta a repensar sobre la vinculación entre las configuraciones socioterritoriales y las formulaciones y despliegue de políticas y programas socioeducativos (Diez el al, 2015). Entonces nos preguntamos ¿en qué sujeto se está pensando en la formulación de políticas públicas orientadas al cumplimiento de la obligatoriedad escolar?

Bibliografía:

- CERLETTI, L. (2014). *Familias y escuelas. Tramas de una relación compleja*. Buenos Aires. Biblos.
- DIEZ, C.; MONTESINOS, M.P.; PALLMA, S. (2015) Desigualdad social y propuestas de intervención estatal. Orientaciones contemporáneas de las políticas socioeducativas en la Ciudad de Buenos Aires. *XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural*- Rosario -FHyA-UNR
- GARCÍA, J., ALIATA, S., PANDRA, E. y PAOLETTA, H. (2010) Escuelas de Reingreso: Transformaciones educativas en contextos urbanos desiguales. En: Achilli, Elena y otros. *Vivir en la Ciudad: tendencias estructurales y procesos emergentes*. Laborde Libros Editor. Rosario. Argentina. 301-314
- LAHIRE, B. (2007) Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples. *Revista de Antropología Social* N°16. 21-38
- MONTESINOS, M.P.; SINISI, L. Y SCHOO, S. (2009). *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la Educación Secundaria*. Documentos de la DINIECE: serie La Educación en Debate. Ministerio de Educación de la Nación
- NEUFELD, M.R. Y THISTED, J (comps) (1999). *De eso no se habla, los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires. Eudeba.
- PADAWER, A. (2010) *Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: La conceptualización de la infancia y la Participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa* Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, año 16, n. 34, 349-375
- SANTILLÁN, L. (2011) *Quienes educan a los chicos. Infancia, trayectorias educativas y desigualdad*. Buenos Aires. Biblos.
- WACQUANT, L.(2008) Relocating gentrification: The working class, science and the state in recent urban research. *International Journal of Urban and Regional Research*, Vol. 32, no. 1, 198-205.